فصلنامه ایده های نوین روانشناسی
دوره ۱۷، شماره ۲۱، تابستان ۱۴۰۲

پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی براساس راهبردهای خود تنظیمی هیجانی و کمال گرایی در دانش‌آموزان

راحله قاسمی‌جو[۱] سارا حقیقت[۲]

چکیده

پژوهش حاضربا هدف پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی براساس راهبردهای خودتنظیمی هیجانی و کمال‌گرایی در دانش‌آموزان دختر انجام شد. طرح پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بود. از بین کلیه دانش‌آموزان مقطع متوسطه اول منطقه سه شهر تهران تعداد ۱۵۲ نفر از دانش‌آموزان به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب و به پرسشنامه های سرزندگی تحصیلی چاری و دهقانی زاده، پرسشنامه خودتنظیمی هیجانی هافمن و کاشدان و مقیاس کمال‌گرایی چند بعدی تهران پاسخ دادند. داده‌های پژوهش با استفاده از روش‌ها و شاخص‌های آماری شامل: فراوانی، درصد، میانگین، انحراف معیار، ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چندگانه با استفاده از نرم افزار spss26 مورد تحلیل قرار گرفتند. براساس نتایج حاصل ازتحلیل رگرسیون، راهبردهای خودتنظیمی هیجانی، مولفه پنهان‌کاری، مولفه تحمل و کمال‌گرایی خود مدارپیش‌بینی کننده سرزندگی تحصیلی در دانش‌آموزان دختر بودند. براساس یافته‌های این پژوهش، می‌توان نتیجه گرفت که راهبردهای خودتنظیمی هیجانی و کمالگرایی خودمدار در افزایش سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان نقش داشته و تاثیرگذارند.

واژه‌های کلیدی: سرزندگی تحصیلی، راهبردهای خودتنظیمی هیجانی

۱- کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، گروه روانشناسی، واحد گرمسار، دانشگاه آزاد اسلامی، گرمسار، ایران (نویسنده مسئول)
r.ghasemijoo@gmail.com
۲- استادیار گروه روانشناسی، واحد گرمسار، دانشگاه آزاد اسلامی، گرمسار، ایران

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-23]

مقدمه

دانش‌آموزان نیروی انسانی برگزیده و سازندگان فردای کشور هستند و موفقیت تحصیلی آن‌ها ازجمله اهداف اساسی برنامه آموزشی است (مهدی زاده و همکاران،۱۳۹۷ به نقل از صفر زاده،۱۳۹۸). براین اساس، رسالت اصلی نظام تعلیم و تربیت ایجاد بستری مناسب برای شناسایی استعدادهای دانش آموزان و دانشجویان، کمک در جهت بروز آن‌ها و شکوفایی استعدادها با توجه به تفاوت‌های فردی است (شفیعی و روانان،۱۳۹۹). تأکید بر رشد و پیشرفت شناختی دانش‌آموزان و دانشجویان از دیرباز موردتوجه آموزش رسمی بوده است. درعین‌حال، محققان، مربیان و سیاست‌گذاران بطورفزاینده‌ای از اهمیت آموزش برای پرداختن به رشد اجتماعی-عاطفی آگاه می‌شوند (دورلاک[1] و همکاران،۲۰۱۱).

مطالعات قبلی نشان داده‌اند که باورها و رفتارهای مرتبط با یادگیری نقش مهمی دریادگیری دارند. این امر به این دلیل است که انتظارات موفقیت و تلاش دانش‌آموزان و دانشجویان تعیین می‌کند که تا چه حد می‌توانند از مهارت‌های موجود خود استفاده کنند و مهارت‌های جدیدی به دست آورند. احتمالاً انتظارات و رفتارهای مرتبط با یادگیری تحت تاثیر تجارب یادگیری قبلی قرار دارند (ویگفیلد[2] و اکلز[3]،۲۰۰۰) اما هنوز مشخص نیست که این انتظارات و رفتارها تا چه حد تحت تأثیر توانایی دانش‌آموزان برای بازیابی چالش‌ها و شکست‌های تحصیلی قرار می‌گیرند (مارتین و همکاران،۲۰۱۰؛مارتین و مارش، ۲۰۰۸ به نقل از هیرونن[4] و همکاران،۲۰۲۰). چالش تحصیلی، عقب نشینی و ناملایمات، واقعیت زندگی روزمره مدرسه و دانشگاه است و تحقیقات اخیر نشان داده است که ظرفیت دانش آموزان برای سازگاری موفقیت‌آمیز با این شرایط، عنصر مهمی در رشد تحصیلی آن‌هاست که از این ظرفیت‌به‌عنوان "سرزندگی تحصیلی[5]" یادشده است (مارتین و مارش ،۲۰۰۹). سرزندگی تحصیلی به‌عنوان توانایی موفقیت‌آمیز دانش‌آموزان و دانشجویان برای غلبه بر موانع و چالش‌های تحصیلی تعریف می‌شود که در زندگی تحصیلی‌روزمره (مانند عملکرد ضعیف، مهلت‌ها و محدودیت‌های رقابتی، فشار عملکرد، وظایف دشوار؛ مارتین و مارش،۲۰۰۹؛ پوت وین[6] و همکاران،۲۰۱۲) معمول هستند.

با توجه به این تعریف، سرزندگی تحصیلی ممکن است عامل مهمی در چشم‌انداز روانی-آموزشی باشد و به دانش‌آموزان و دانشجویانی که در زندگی تحصیلی خود با مشکلاتی مواجه می‌شوند، کمک کند (مارتین،۲۰۱۴). در مطالعات قبلی مشخص‌شده است که سرزندگی تحصیلی به عملکرد بالاتر در آزمون‌های استانداردشده اعداد یا آزمون‌های پرمخاطب مربوط می‌شود (مارتین و همکاران،۲۰۱۵؛ مارتین ،۲۰۱۴؛ پوت وین و همکاران،۲۰۱۵ به نقل از هیرونن ،۲۰۲۰). علاوه براین، سرزندگی با خودکارآمدی بالا، پشتکار و برنامه‌ریزی (مارتین و همکاران،۲۰۱۰)، درگیری و مشارکت عاطفی و رفتاری بالا در مدرسه (داتو[7] و یانگ[8]،۲۰۱۸؛ مارتین،۲۰۱۴؛ مارتین و همکاران،۲۰۱۷)، راهبردهای یادگیری مؤثر (کولی و همکاران،۲۰۱۷) و خود ناتوانی پایین (مارتین و همکاران،۲۰۱۳) مرتبط است.

سرزندگی تحصیلی می‌تواند از خود-ادراکی مرتبط با یادگیری دانشجویان حمایت کند وانتظارات موفقیت بعدی و رفتارهای تکلیف محور را ارتقا دهد (مارتین و همکاران،۲۰۱۰، ۲۰۱۳). علاوه براین، سرزندگی ممکن است بطورغیرمستقیم با ایجاد یک جو عاطفی مثبت در موقعیت‌های یادگیری که انتظارات موفقیت و رفتارهای تکلیف محور را پشتیبانی می‌کند، به انتظارات و رفتارها کمک کند (هیرونن و همکاران ،۲۰۲۰). ازآنجایی‌که سرزندگی تحصیلی به توانایی پردازش سازگارانه با ناامیدی‌های قبلی و مقابله با چالش‌های

[1] Durlak
[2] Wigfield
[3] Eccles
[4] Hirvonen
[5] academic buoyancy
[6] Putwain
[7] Datu
[8] Yang

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-23]

تحصیلی اشاره دارد، سرزندگی بالا می‌تواند به دانش‌آموزان و دانشجویان کمک کند تا ارزیابی‌های کنترل مثبت‌تری داشته باشند و به‌طورکلی بیشتر بر احتمال موفقیت به‌جای شکست در موقعیت‌های یادگیری تمرکز کنند (کولی[1]و همکاران،۲۰۱۵). سرزندگی تحصیلی بطورتجربی از مقابله (پوت وین و همکاران،۲۰۱۲)، سازگاری (مارتین و همکاران، در دست چاپ) و تاب‌آوری تحصیلی (مارتین، ۲۰۱۲a) متمایز شده است و پیشنهاد می‌شود به‌عنوان عاملی درنظرگرفته شود که ممکن است به‌منظور کمک به دانش-آموزان و دانشجویان در مواجهه با مشکلات و دشواری‌های مداوم تحصیلی به کار رود. سرزندگی تحصیلی تمایل دارد بیشتر از عوامل دیگر در کنار تاب‌آوری قرار گیرد.

مارتین و مارش (۲۰۰۹) پیشنهاد کرده‌اند سرزندگی تحصیلی به توانایی مقابله با ناملایمات، شکست‌ها و چالش‌های تحصیلی روزمره (مانند ناملایمات جزئی؛ پوت وین و همکاران،۲۰۱۲) اشاره دارد، درحالی‌که تاب‌آوری تحصیلی به توانایی مقابله با ناملایمات مزمن یا حاد تحصیلی (مانند ناملایمات عمده) اشاره دارد. درواقع، تحقیقات اخیر از این استدلال پشتیبان می‌کنند که سرزندگی تحصیلی بطورمعناداری با پدیده‌های ناسازگار سطح پایین (مانند ترس از شکست، اضطراب، کنترل پایین) ارتباط دارد و تاب‌آوری تحصیلی با پدیده‌های ناسازگار اصلی (مانند عدم مشارکت، خود ناتوان‌سازی) مرتبط است (مارتین،۲۰۱۲a). مارتین و مارش (۲۰۰۸a، ۲۰۰۸b، ۲۰۰۹)استدلال کردند که سرزندگی تحصیلی در مورد ناملایمات تحصیلی روزمره به کارمی‌رود و نباید با تاب‌آوری تحصیلی که برای خطر حاد و یا مزمن به کارمی‌رود و تهدید اصلی رشد تحصیلی است، اشتباه گرفته شود. درواقع، تحقیقات اخیر با دانش‌آموزان دبیرستانی نشان داد که سرزندگی تحصیلی و تاب‌آوری تحصیلی بیشتر از۳۵ درصد واریانس مشترک ندارند (مارتین،۲۰۱۲a). درواقع، تاب‌آوری تحصیلی به گروه نسبتاً کوچکی از دانش‌آموزان و دانشجویان مربوط می‌شود درحالی‌که سرزندگی تحصیلی به همه دانش-آموزان و دانشجویان مربوط می‌شود، زیرا چالش‌های سطح پایین همیشه در زندگی تحصیلی روزمره وجود دارد (مارتین و مارش ،۲۰۰۹). ازجمله پژوهش‌هایی که به بررسی سرزندگی تحصیلی پرداخته‌اند می‌توان به سرزندگی تحصیلی و احساسات و رفتارها بر انتظارات مرتبط با یادگیری (هیرونن و همکاران،۲۰۲۰)؛ حمایت اجتماعی، مشکلات تحصیلی و سرزندگی تحصیلی(کولی و همکاران ،۲۰۱۶)؛ بهزیستی، سرزندگی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی (میلر، کانولی و مگیور،۲۰۱۳)؛ سرزندگی تحصیلی، جو مدرسه و تاب‌آوری تحصیلی (بخشی و فولادچنگ،۱۳۹۷)؛ سرزندگی تحصیلی و معنای زندگی (سلطانی بناوندی، خضری مقدم و بنی اسدی،۱۳۹۶)؛ ویژگی‌های شخصیتی با خلاقیت و سرزندگی تحصیلی (سرخه یی،۱۳۹۳)؛ خودکارآمدی و سرزندگی تحصیلی (عباسی، ۱۳۹۲) اشاره کرد.

یکی از عواملی که با سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان مرتبط است و از مهم‌ترین تعدیل‌کننده‌های استرس در آنان به شمار می‌آید، خودتنظیمی هیجانی[2]است. با توجه به اینکه یکی از اهداف اصلی آموزشی مدارس، تضمین رشد همه‌جانبه افراد و آماده‌سازی آن‌ها برای مقابله با خواسته‌های اجتماعی است. در سال‌های اخیر رشد شدیدی در شیوه‌های تمرکز بر بهبود سلامت جوانان و رشد و توسعه شایستگی‌های عاطفی[3] و همچنین خودآگاهی[4] و تنظیم هیجانی[5] وجود داشته است (گرینبرگ[6] و هریس[7]،۲۰۱۱؛ گونزالز[8]؛۲۰۰۴ کاناباته[9]و همکاران ،۲۰۱۸؛ آیلون[10] و آلسینا[11]،۲۰۱۹ به نقل از کاناباته و همکاران،۲۰۲۰). هیجانات و عواطف جزء

[1] Collie
[2] Emotional self-regulation
[3] emotional competences
[4] self-awareness
[5] emotional regulation
[6] Greenberg
[7] Harris
[8] González
[9] Cañabate
[10] Ayllón
[11] Alsina

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-23]

غیرقابل انکارو جدایی‌ناپذیر انسان هستند که سلامت جسمی و روانی را تضمین می‌کنند و درعین‌حال نقش کلیدی در رفتار، یادگیری و تعامل با دیگران دارند.

یکی دیگر از عوامل تاثیرگذار بر سر زندگی تحصیلی دانش‌آموزان، کمال‌گرایی[1]است. کمال‌گرایی، یک سازه شخصیتی است و با ویژگی‌هایی همچون تلاش برای کامل و بی‌نقص بودن و تعیین معیارهای بسیار افراطی در عملکرد، همراه با گرایش به ارزیابی انتقادی رفتار، مشخص می‌شود (بشارت و فرهمند،۱۳۹۷). در واقع، کمال گرایی تلاش برای رفع نواقص است و کمال‌گرایان افرادی هستند که می‌خواهند در همه ابعاد زندگی افراد کاملی باشند و با ویژگی‌هایی همچون تلاش فزاینده برای بی‌نقص بودن و تعیین کردن استانداردهای افراطی به‌طور مداوم برای خود همراه با تمایل برای ارزیابی انتقادی بالا، برای رفتارشان مشخص می‌شوند (استوبر[2]و یانگ[3]، ۲۰۱۰). برنز (۱۹۸۰) این سازه را چنین تعریف می‌کند: افرادی که استانداردهای بالایی دارند، به‌طور پیوسته و وسواس گونه به‌سوی اهداف ناممکن در تلاش‌اند و ارزش خود را برچسب سودآوری و تکامل اندازه‌گیری می‌کنند. تعریف برنز درواقع گسترش باورهای غیرمنطقی الیس است مبنی بر اینکه یک‌راه حل درست، دقیق و منطقی وجود دارد و اگر این راه‌حل پیدا نشود فاجعه است. ازنظر الیس (۱۹۶۲) اختلالات هیجانی افراد از باید سازی آن‌ها نشات می‌گیرد و کمال‌گرایی که شامل عقاید غیرمنطقی است منجر به مضطرب شدن فرد و عدم پذیرش واقعیت می‌شود. ازنظر الیس این جستجوی قطعیت و کمال به دو دلیل است: ترس کودکانه از دنیایی که ناقص و بدون قطعیت است و تلاش هشیار و ناهشیار برای استیلا و اثبات برتر جویی خود بر دیگران. نگاه رویکردهای مختلف به کمال‌گرایی ازنظر ابعاد متفاوت است. درحالی‌که بعضی کمال‌گرایی را سازه‌ای تک‌بعدی و اساساً آسیب‌زا می‌دانند (برنز،۱۹۸۰)، عده‌ای آن را دارای دو بعد وعده‌ای آن را چندبعدی می‌دانند. هویت و فلت (۱۹۹۱) یک مدل سه‌بعدی از کمال‌گرایی ارائه داده‌اند که شامل سه بعد کمال‌گرایی خودمحور، دیگر محور و جامعه‌محور است. کمال‌گرایی خودمحور شامل داشتن انتظار کامل بودن از خود است و بر خود انتقادگری و تحمیل‌خواسته‌های سخت‌گیرانه بر خود اشاره دارد، کمال‌گرایی دیگر محور، شامل داشتن انتظار کامل بودن از دیگران و انتظار عملکرد بالا داشتن فرد از آن‌هاست و کمال‌گرایی جامعه‌محور یعنی ادراک اینکه افراد مهم زندگی فرد از او انتظار کامل بودن دارند. این مفهوم‌سازی موردحمایت شواهد پژوهشی نیز واقع‌شده است (هویت[4]، فلت[5]، بیسر[6]، شریو مک گی[7]، ۲۰۰۳ به نقل از بشارت و فرهمند،۱۳۹۷). در پیشینه پژوهش عموماً بعد خودمحور کمال‌گرایی به‌عنوان بعد مثبت و ابعاد دیگر محور و جامعه‌محور به‌عنوان ابعاد منفی در نظر گرفته‌شده‌اند (استوبر، هسکیو[8]و اسکات[9]، ۲۰۱۵). پژوهش‌های مختلفی رابطه کمال‌گرایی را با متغیرهای مختلف مورد بررسی قرار داده‌اند که از آن جمله می‌توان به ارتباط کمال‌گرایی با اضطراب، خودکارآمدی و اهمال‌کاری (نیکوگفتار و حاج کاظمی،۱۴۰۰)، هوش عاطفی، تفکر مثبت و ارزش‌های اختلافی (قطب و خالقی پور،۱۳۹۹)، حمایت اجتماعی و اشتیاق تحصیلی(میرزایی فندخت و همکاران،۱۳۹۹)، اهمال‌کاری، خودکارآمدی تحصیلی، عزت‌نفس و خود ناتوان‌سازی تحصیلی (رتوف، خادمی اشکذی و نقش،۱۳۹۸)، اضطراب امتحان و ذهن آگاهی (ذوقی، کاکاوند و چوبداری،۱۳۹۸)، افسردگی و سرزندگی تحصیلی (یعقوبی، فتحی و فتحی چنگی،۱۳۹۸)، هوش هیجانی و اهمال‌کاری تحصیلی (یوسفی دوگوری و عموپور،۱۳۹۸) اشاره کرد. در پژوهش میرزایی فندخت و همکاران (۱۳۹۹) نیز نتایج پژوهش نشان داد بین اشتیاق تحصیلی با کمال‌گرایی خویشتنظمدار مثبت، کمال‌گرایی جامعه‌محور مثبت، بین کمال‌گرایی دیگر مدارمنفی همبستگی معنادار وجود دارد.

---

[1] Perfectionism
[2] Stoeber
[3] Yang
[4] Hewitt
[5] Flett
[6] Besser
[7] McGee
[8] Haskew
[9] Scott

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-23]

شایلدر[1] و همکاران (۲۰۲۱) رابطه بین پیشرفت تحصیلی، هوش و کمال‌گرایی را درنوجوانان مبتلا به اختلالات خوردن مورد بررسی قرار دادند. نمونه پژوهش شامل۳۸۶ نوجوان بود. نتایج پژوهش نشان داد کمال‌گرایی خودمدار با پیشرفت تحصیلی مستقل ازهوش همراه بود.

ترنتاکوستا[2] و شاو[3] (۲۰۰۹) رابطه بین خودتنظیمی هیجانی، طرد ازگروه همسالان و رفتارهای ضد اجتماعی را مورد بررسی قرار دادند. نمونه پژوهش شامل۱۲۲ پسر ازخانواده‌هایی با وضعیت اقتصادی ضعیف بود. نتایج پژوهش آنان نشان داد بین خودتنظیمی هیجانی و رفتارهای ضداجتماعی رابطه منفی وجود دارد.

ژانگ،[4] گان[5] و چام[6] (۲۰۰۷) رابطه کمال‌گرایی، فرسودگی و درگیری تحصیلی را دردانشجویان مورد بررسی قرار دادند. نمونه پژوهش شامل۴۸۲ دانش‌آموزچینی بود. نتایج پژوهش نشان داد بین کمال‌گرایی و فرسودگی تحصیلی رابطه منفی معنی‌دار و بین کمال‌گرایی و درگیری تحصیلی، رابطه مثبت معنی‌دار وجود دارد.

درمجموع و با توجه به اینکه مشکلات تحصیلی هزینه‌های فردی و اجتماعی سنگینی را ایجاب می‌کند، لزوم توجه به نیروهای بکار گرفته در تعلیم و تربیت باید به‌گونه‌ای باشد که بتوان با برنامه‌ریزی و سازمان‌دهی به این هدف دست‌یافت. براین اساس و با توجه به پژوهش‌های موجود، بررسی متغیرهایی همچون خودتنظیمی هیجانی و کمال‌گرایی می‌تواند در پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی و جلوگیری از تجارب ناموفق و شکست تحصیلی دانشجویان اثرگذار باشد و از صرف هزینه‌های بسیار زیاد جلوگیری کند. لذا با توجه به موارد مطرح‌شده، پژوهش حاضر به دنبال پاسخگویی به این سؤال است که آیا سرزندگی تحصیلی بر اساس خودتنظیمی هیجانی و کمال‌گرایی قابل پیش‌بینی می‌باشد؟

روش

جامعه آماری، نمونه و روش اجرای پژوهش

پژوهش حاضر با توجه به نوع و آرایش متغیرها و اهداف، کاربردی و به لحاظ شیوه اجرا، در قالب پژوهش همبستگی بود.

شیوه اجرای پژوهش

جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه اول منطقه۳ تهران درسال تحصیلی۱۴۰۱-۱۴۰۰ تشکیل دادند. با توجه به گستردگی جامعه پژوهش و بر طبق فرمول کوکران، تعداد ۱۷۰ دانش‌آموز دختر با ۱۰ درصد ریزش احتمالی، نمونه آماری پژوهش حاضر را تشکیل دادند. تعداد کل مدارس منطقه۳ شهر تهران هم دربخش دولتی و هم غیردولتی برابر با ۳۲ مدرسه بود. در این پژوهش جهت جمع آوری داده‌ها از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای استفاده شد.

ابزار سنجش

برای انجام این پژوهش از سه پرسشنامه استفاده شد: (توضیح پرسشنامه ها)

مقیاس سرزندگی تحصیلی: به منظور اندازه‌گیری سرزندگی تحصیلی از مقیاس خودگزارش‌دهی سرزندگی تحصیلی مارتین و مارش (۲۰۰۶) استفاده گردید. این پرسشنامه در ایران توسط دهقانی‌زاده و همکاران (۱۳۹۳) ترجمه و هنجاریابی شد که شامل۹ گویه می‌باشد و درطیف لیکرت ۷ درجه‌ای از ۱= کاملا مخالف تا ۷= کاملا موافق نمره‌گذاری می‌شود. روایی این ابزار درپژوهش دهقانی زاده و همکاران با استفاده ازهمبستگی هرگویه با نمره کل محاسبه شد که دامنه آن‌ها بین ۰/۵۴ تا ۰/۶۴ بود. پایایی این مقیاس توسط مارتین و مارش (۲۰۰۶) به روش آلفای کرونباخ، ۰/۸۰ و به روش بازآزمایی۰/۶۷ به دست آمد. درپژوهش دهقانی‌زاده و همکاران (۱۳۹۳) آلفای کرونباخ ۰/۷۷ به دست آمد. همچنین سبزی و فولاچنگ (۱۳۹۴) آلفای کرونباخ۰/۸۲ را درپژوهش خود به

[1] Schilder
[2] Trentacosta
[3] Shaw
[4] Zhang
[5] Gan
[6] Cham

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-23]

دست آوردند. درپژوهش حاج حسینی و همکاران (۱۴۰۰) نیز آلفای کرونباخ ۰/۷۹ به دست آمد (حاج حسینی، هدایتی و غلامعلی لواسانی،۱۴۰۰).

پرسشنامه خود تنظیمی هیجانی: این پرسشنامه توسط هافمن و کاشدان (۲۰۱۰) ساخته‌شده و شامل۲۰ سؤال است که پاسخگویی به سؤالات در یک طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای از بی‌نهایت در مورد من درست است تا اصلاً در مورد من درست نیست را شامل می‌شود. پرسشنامه فوق دارای ۳ مؤلفه یا خرده مقیاس پنهان‌کاری، سازش‌کاری و تحمل است که به ترتیب ۸، ۷ و ۵ سؤال دارند. پایایی آلفای کرونباخ خرده مقیاس‌های پنهان‌کاری، سازش‌کاری و تحمل به ترتیب ۰/۷۰، ۰/۷۵ و ۰/۵۰ و پایایی کل برابر با ۰/۸۱ گزارش‌شده است (صابری فرد و حاجی اربابی،۱۳۹۸). در پژوهش صابری فرد و حاجی اربابی آلفای کرونباخ کل پرسشنامه ۰/۸۳ به دست آمد.

مقیاس کمال‌گرایی چند بعدی تهران[1]: این مقیاس یک آزمون۳۰سؤالی است و بر اساس مقیاس‌های قبلی (فروست و همکاران،۱۹۹۰؛ فلت و هویت،۲۰۰۲؛ هویت و فلت،1991a) توسط بشارت در سال۱۳۸۶ به فارسی ساخته‌شده است. این مقیاس، سه بعد کمال‌گرایی خودمحور، کمال‌گرایی دیگر محور و کمال‌گرایی جامعه‌محور را در اندازه‌های پنج‌درجه‌ای لیکرت از نمره ۱تا۵ می‌سنجد. حداقل و حداکثر نمره آزمودنی در زیر مقیاس‌های سه‌گانه آزمون به ترتیب ۱۰ و ۵۰ است. ضرایب آلفای کرونباخ زیرمقیاس‌های کمال‌گرایی خودمحور، دیگر محور و جامعه‌محور به ترتیب۰/۹۰، ۰/۹۱ و ۰/۸۱ محاسبه شد که نشانه همسانی درونی خوب مقیاس است. ضرایب همبستگی بین نمره‌های ۷۸ نفر از آزمودنی‌ها در دو نوبت با فاصله دو تا چهار هفته برای سنجش پایایی باز آزمایی شد و برای کمال‌گرایی خودمحور، دیگر محور و جامعه‌محور به ترتیب ضرایب همبستگی ۰/۸۵، ۰/۷۹ و ۰/۸۴ به دست آمد (بشارت،۱۳۸۶ به نقل از بشارت و فرهمند،۱۳۹۷).

باتوجه به بهبود شرایط کرونا و بازگشایی مدارس، گردآوری اطلاعات پژوهش از طریق پرسشنامه و طی یک بازه زمانی یک ماهه انجام گرفت. بدین ترتیب که پس از مراجعه به اداره آموزش و پرورش منطقه۳ شهر تهران و اخذ مجوزهای لازم، تعداد کل مدارس مقطع متوسطه اول مشخص و در اختیار پژوهشگر قرارگرفت. ازمجموع (۳۲ مدرسه)،۶ مدرسه به تصادف انتخاب شدند. در ادامه و پس ازمراجعه به هر مدرسه، ازهرپایه یک کلاس ودرمرحله بعد ازهرکلاس ۸ تا ۱۰ دانش‌آموز به تصادف انتخاب شدند و پرسشنامه‌ها جهت پاسخگویی در اختیار آنان قرار داده شد. به منظور جمع‌آوری اطلاعات و جلوگیری ازخستگی و عدم پاسخگویی آزمودنی‌ها، سؤالات در یک بسته۵۹ سؤالی، در اختیارهر آزمودنی قرارگرفت. پژوهشگرشخصا به هریک از این مدارس مراجعه و درخصوص تکمیل‌کردن پرسشنامه‌ها توضیحاتی به هر یک از دانش‌آموزان داد و از آنان خواست تا به هر سؤال صادقانه و بر مبنای افکار و احساسات خود پاسخ دهند و به دنبال پاسخ درست یا غلط نباشند. با در نظر گرفتن ریزش احتمالی نمونه پژوهش، درمجموع ۱۷۰ پرسشنامه دربین دانش‌آموزان منطقه سه شهرتهران توزیع شد که تعداد ۱۸ پرسشنامه مخدوش بود و در پایان ۱۵۲ پرسشنامه بصورت کامل برگردانده شد.

یافته‌ها

در این بخش، مشخصات جمعیت شناختی نمونه پژوهش شامل سن، مقطع تحصیلی و خرده مقیاس های متغیرهای پژوهش ارائه شده است.

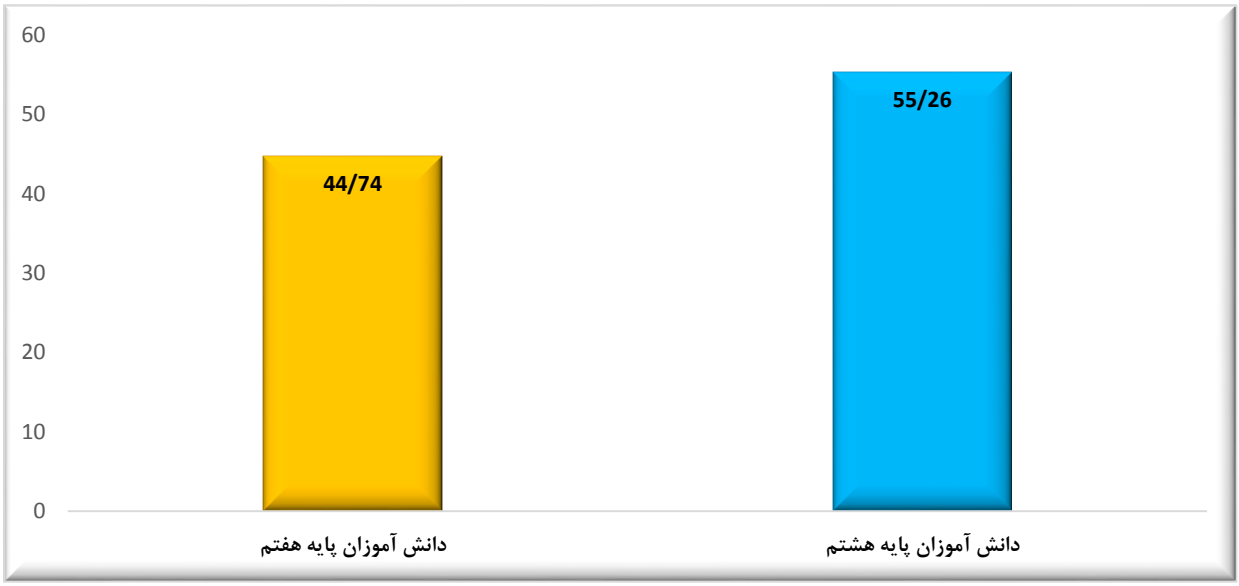
جدول ۴ – ۱. اطلاعات توصیفی نمونه پژوهش برحسب سن و پایه تحصیلی

پایه تحصیلی			سن	
سطوح	فراوانی	درصد	میانگین	انحراف معیار
دانش‌آموزان پایه هفتم	۶۸	۴۴/۷۴	۱۳/۱۰	۰/۳۲۱
دانش‌آموزان پایه هشتم	۸۴	۵۵/۲۶	۱۴/۲۰	۰/۶۳۱
کل دانش آموزان	۱۵۲	۱۰۰	13/65	0/48

[1] Tehran Multidimensional Perfectionism Scale

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-23]

جدول شماره ۴ -۱ اطلاعات توصیفی نمونه پژوهش را برحسب سن و پایه تحصیلی نشان می‌دهد. همان‌طور که در جدول مشاهده می‌شود فراوانی دانش‌آموزان پایه هفتم برابر با ۶۸ نفر (۴۴/۷۴ درصد) و میانگین سنی آنان برابر با ۱۳/۱۰ سالمی‌باشد. همچنین فراوانی دانش‌آموزان پایه هشتم برابر با ۸۴ نفر (۵۵/۲۶) و میانگین سنی آنان برابر با ۱۴/۲۰ سال می‌باشد. میانگین سنی کل دانش‌آموزان برابر با ۱۳/۶۵ می‌باشد.



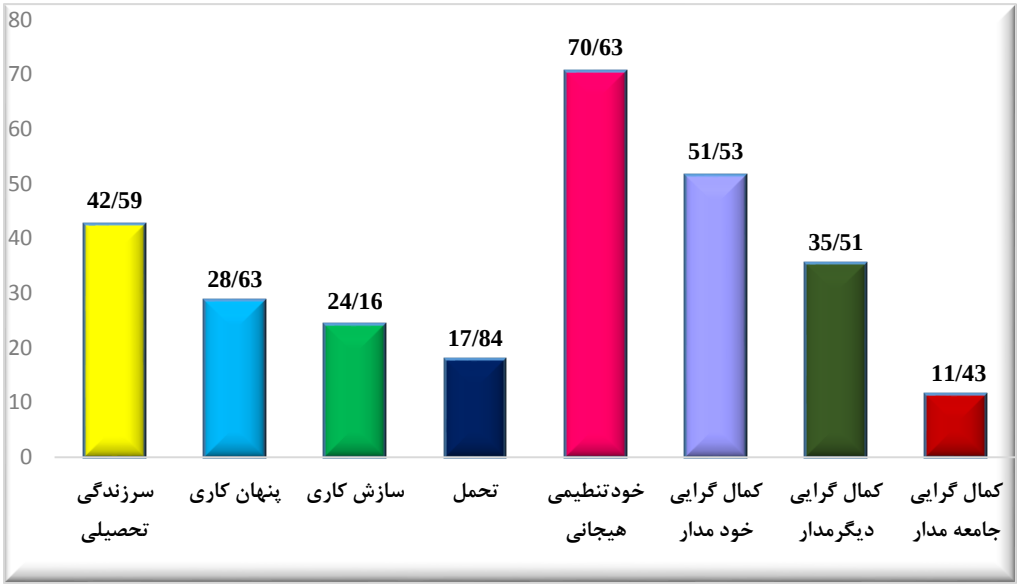
نمودار ۴ – ۱. درصد پاسخ دهندگان برحسب سن و پایه تحصیلی

جدول ۴ – ۲. شاخص‌های آماری متغیرهای پژوهش

شاخص ها	میانگین	انحراف معیار	آلفای کرونباخ	تعداد گویه
سرزندگی تحصیلی	۴۲/۷۲	۱۰/۳۸	۰/۸۳۴	۹
پنهان کاری	۲۸/۶۳	۵/۹۹	۰/۷۵۶	۸
سازگاری	۲۴/۲۳	۳/۷۰	۰/۶۵۱	۷
تحمل	۱۷/۸۴	۳/۳۴	۰/۵۶۸	۵
خود تنظیمی هیجانی	۷۰/۶۳	۸/۴۸	۰/۶۵۷	۲۰
کمال‌گرایی خود مدار	۵۱/۵۳	۶/۱۸	۰/۷۸۸	۱۵
کمال‌گرایی دیگر مدار	۳۵/۵۸	۴/۴۷	۰/۵۷۰	۱۱
کمال‌گرایی جامعه مدار	۱۱/۳۸	۲/۳۱	۰/۶۸۸	۴

جدول شماره ۴ -۶ شاخص‌های آماری متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد. همان طور که در جدول مشاهده می‌شود میانگین متغیرسرزندگی تحصیلی برابر با۴۲/۵۹ و آلفای کرونباخ آن برابر با ۰/۸۳۴؛ میانگین مولفه پنهان کاری برابر با ۲۸/۶۳ و آلفای کرونباخ آن برابر با ۰/۷۵۶؛ میانگین مولفه سازش کاری برابر با ۲۴/۱۶ . آلفای کرونباخ آن برابر با ۰/۶۵۱؛ میانگین مولفه تحمل برابر با ۱۷/۸۴ و آلفای کرونباخ آن برابر با ۰/۵۶۸؛ میانگین کل خود تنظیمی هیجانی برابر با ۷۰/۶۳ و آلفای کرونباخ آن برابر ۰/۶۵۷؛ میانگین کمال‌گرایی خود مدار برابر با ۵۱/۵۳ و آلفای کرونباخ آن برابر با ۰/۷۸۸؛ میانگین کمال‌گرایی دیگرمدار برابر با ۳۵/۵۱ و آلفای کرونیاخ آن برابر با ۰/۵۷۰ و میانگین کمال‌گرایی جامعه مدار برابر با ۱۱/۴۳ و آلفای کرونباخ آن برابر با ۰/۶۸۸ می‌باشد.

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-23]



نمودار ۴ – ۲ . نمودار میانگین متغیرهای پژوهش

۴ – ۱ – ۱ بررسی مفروضه های تحلیل رگرسیون

آمار استباطی اغلب بر پایه این مفروضه قرار دارد که داده‌ها بطور نرمال توزیع شده اند. رگرسیون چند متغیره یکی از سخت‌گیرترین روش‌های آماری است. این روش چند مفروضه درمورد داده‌ها دارد که نباید از آن تخطی شود. برخی ازمفروضه‌های تحلیل رگرسیون شامل بهنجاری (نرمالیتی)، استقلال‌خطاها، هم‌خطی چندگانه، پرت‌ها و خطی بودن می‌باشد. براین اساس داده‌هایی که دارای کجی هستند (فقدان تقارن) یا در قسمتی از مقیاس اندازه‌گیری به شدت مجتمع شده اند واریانس – کوواریانس میان متغیرها را تحت تاثیر قرارمی‌دهند. به علاوه کشیدگی در داده‌ها آماره ها را متاثر می‌کند (شوماخر و لومکس، ۱۳۸۸ به نقل از مالکی، ۱۳۹۴). در این بخش از پژوهش به بررسی‌مفروضه های تحلیل رگرسیون پرداخته شده است.

جدول ۴ – ۳. مفروضه‌های تحلیل رگرسیون

متغیرها	آزمون کلموگروف – اسمیرنوف		چولگی	کشیدگی	استقلال خطاها	تشخیص چندگانه	هم خطی	پرت ها	
	آماره	sig			آزمون دوربین – واتسون	tolerance	VIF	Mahalanobis	Critical value
سرزندگی تحصیلی	۰/۱۸۳	۰/۰۹۱	-۰/۵۱۲	-۰/۱۲۷					۲/۳۲۴
پنهان کاری	۰/۱۸۹	۰/۰۸۲	-۰/۲۲۵	-۰/۶۷۷	۱/۸۴۰	۰/۴۰۵	۱/۷۱	۲۳/۹۵	
سازگاری	۰/۲۰۴	۰/۱۴۱	۰/۱۴۱	۰/۱۵۴	۱/۹۰	۰/۶۱۸	۱/۶۲		
تحمل	۰/۲۰۵	۰/۱۵۴	- ۰/۲۱۴	۰/۵۴۰	۱/۸۸	۰/۴۳۷	۲/۲۹		
خود تنظیمی هیجانی	۰/۲۵۶	۰/۲۰۰	-۰/۱۶۰	-۰/۲۴۷	۱/۹۰	۰/۵۰۷	۱. ۷۳		
کمال‌گرایی خود مدار	۰/۱۹۱	۰/۰۹۰	-۰/۱۸۳	۰/۴۱۵	۱/۸۲	۰/۷۶۷	۱/۳۰		

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-23]

کمال‌گرایی دیگر مدار	۰/۱۹۳	۰/۱۸۷	-۰/۲۰۴	۰. ۱۸۱	۱/۸۵	۰/۷۳۵	۱/۳۶
کمال‌گرایی جامعه مدار	۰/۲۱۲	۰. ۴۵۵	-۰/۱۰۷	۰/۱۵۴	۱/۸۶	۰/۹۳۷	۱/۱۲

جدول شماره ۴ – ۳ مفروضه‌های تحلیل رگرسیون را نشان می‌دهد. همان‌طور که درجدول مشاهده می‌شود، نتایج مربوط به آزمون کلموگروف – اسمیرنوف نشان می‌دهد سطح معنی‌داری هر هشت متغیر بزرگتر از ۰/۰۰۵ می‌باشد که مبین نرمال بودن توزیع متغیرهامی‌باشد. علاوه بر آزمون کلموگروف – اسمیرنوف، وضعیت چولگی و کشیدگی متغیرها نیز شاخص معتبری برای ارزیابی نرمال بودن توزیع متغیرها می‌باشد. در یک توزیع نرمال انتظار می‌رود آماره‌های مربوط به چولگی و کشیدگی بین ۱- و ۱ + قرار داشته باشند. همان‌طور که در جدول ملاحظه می‌گردد، مقدار چولگی و کشیدگی هر دوازده متغیر مورد بررسی در دامنه ۱- و ۱ + قرار دارند و بنابراین توزیع متغیرها نرمال می‌باشد. همچنین به منظور بررسی استقلال خطاها، آزمون دوربین – واتسون مورد استفاده قرار گرفت که میزان آن به عدد ۲ تا ۴ نزدیک می باشد، بنابراین مفروضه استقلال خطاها نیز رعایت شده است. مفروضه هم خطی چندگانه نیز مورد بررسی قرار گرفت که شاخص‌های هم خطی چندگانه در tolerance بیشتر از ۰/۲ و در VIF کمتر از ۱۰ می‌باشد. با توجه به این شاخص‌ها، مفروضه هم‌خطی نیز رعایت شده است.در قسمت داده‌های پرت، همان‌طور که درجدول مشاهده می‌شود میزان Mahalanobis برابر با ۹۵. ۲۳ می‌باشد که از مقدار بحرانی ۳۲. ۲۴ کمتر می‌باشد. (Mahalanobis=23. 95 و Critical value=24. 32). همچنین مفروضه خطی بودن نیز مورد بررسی قرار گرفت که نتایج آن در پیوست قرار گرفته است. بنابراین، باتوجه

به اینکه مفروضه‌های تحلیل رگرسیون برقرار است، می‌توان آزمون تحلیل رگرسیون را اجرا کرد.

پیش از پرداختن به فرضیه اصلی، رابطه دو به دویی متغیرهای پژوهش مورد بررسی قرار گرفت. جدول ۴ – ۴ نتایج تحلیل ماتریس همبستگی به شیوه پیرسون را نشان می‌دهد.

جدول ۴ – ۴ . بررسی رابطه سرزندگی تحصیلی و راهبردهای خودتنظیمی هیجانی

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸
۱- سرزندگی تحصیلی	۱							
۲ - پنهان کاری	۰/۰۴۳	۱						
۳ - سازگاری	** ۰/۴۱۰	-۰/۰۰۱	۱					
۴ - تحمل	* ۰/۱۶۵	* ۰/۱۶۷	۰/۰۵۷	۱				
۵ - راهبردهای خودتنظیمی هیجانی	** ۰/۳۲۲	** ۰/۷۷۸	** ۰/۴۷۵	** ۰/۵۰۹	۱		۱	
۶ – کمال گرایی خود مدار	* -۰/۱۸۷	-۰/۰۸۶	۰/۰۳۶	۰/۰۵۸	۰/۰۵۷	۱		
۷ – کمال گرایی دیگر مدار	-۰/۰۴۳	۰/۰۰۲	-۰/۰۳۰	۰/۱۱۸	-۰/۰۵۹	** ۰/۴۸۲	۱	
۸ – کمال گرایی جامعه مدار	-۰/۰۷۳	* -۰/۱۵۵	-۰/۰۲۷	۰/۰۶۰	-۰/۱۱۰	۰/۱۵۴	** ۰/۲۵۰	۱

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-23]

جدول شماره ۴-۴ ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد. همان‌طور که درجدول بالا مشاهده می‌شود بین سرزندگی تحصیلی و سازگاری (p< ۰/۰۱ ,n= ۱۵۲, r= ۰/۴۱۰) و بین سرزندگی و راهبردهای خودتنظیمی هیجانی (n= ۱۵۲, r= ۰/۳۲۲, p< ۰/۰۱) درسطح ۰/۰۱ همبستگی مثبت معنادار وجود دارد. بین سرزندگی تحصیلی و تحمل درسطح ۰/۰۵ همبستگی مثبت (p< ۰/۰۵ ,n= ۱۵۲, r= ۰/۱۶۵) و بین سرزندگی و کمال‌گرایی خود مدار درسطح ۰/۰۵همبستگی منفی (n= ۱۵۲, r=-۰/۱۸۷, p< ۰/۰۵) معنادار وجود دارد. همچنین بین سرزندگی تحصیلی و پنهان‌کاری (p< ۰/۰۱ ,n= ۱۵۲, r= ۰/۰۴۳)، بین سرزندگی تحصیلی و کمال‌گرایی دیگر مدار (p< ۰/۰۱ ,n= ۱۵۲, r= - ۰/۰۴۳) و بین سرزندگی تحصیلی و کمال‌گرایی جامعه مدار (۰/۰۷۳ - p< ۰/۰۱ ,n= ۱۵۲, r= -) همبستگی معنادار وجود ندارد.

بررسی فرضیه‌های پژوهش

1- سرزندگی تحصیلی براساس راهبردهای خودتنظیمی هیجانی و کمال‌گرایی در دانش‌آموزان پیش‌بینی می‌شود.

در ادامه و به منظور بررسی دقیق تر رابطه بین متغیرها و نیز تشخیص سهم هر یک از متغیرهای پیش بین در تبیین متغیر ملاک (سرزندگی تحصیلی) از تحلیل رگرسیون چندگانه به روش همزمان استفاده شده است که نتایج آن درجداول زیر قابل مشاهده است. همچنین قبل از بررسی فرضیه‌ها، مفروضه‌های تحلیل رگرسیون درجدول ۴-۵ مورد بررسی قرارگرفت.

جدول ۴ – ۵. خلاصه ضریب همبستگی راهبردهای خودتنظیمی هیجانی و کمال‌گرایی با سرزندگی تحصیلی

R ضریب همبستگی	R^2 مجذور ضریب همبستگی	ضریب تعدیل شده	خطای استاندارد برآورد
۰/۵۲۶	۰/۲۷۷	۰/۲۴۲	۹/۰۴

نتیجه جدول ۴ – ۵ نشان می‌دهد که ضریب همبستگی بین راهبردهای خودتنظیمی هیجانی و کمال‌گرایی با سرزندگی تحصیلی برابر با ۰/۵۲۶ می‌باشد و این متغیرها در مجموع ۲۷/۷ درصد از واریانس متغیر سرزندگی تحصیلی را پیش بینی و تبیین می‌کنند.

جدول ۴ – ۶. خلاصه تحلیل واریانس برای ارتباط راهبردهای خودتنظیمی هیجانی و کمال‌گرایی با سرزندگی تحصیلی

مدل	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معناداری
۱ - اثر رگرسیون	۴۵۰۳/۶۳	۷	۶۴۳/۳۸	۷/۸۸	۰/۰۰۰
اثر باقی مانده	۱۱۷۵۸/۷۷	۱۴۴	۸۱/۶۶		
جمع	۴۵۲۸۳/ ۴۴	۱۵۱			

همانطور که درجدول ۴ - ۶ مشاهده می‌شود ارتباط راهبردهای خودتنظیمی هیجانی و کمال‌گرایی با سرزندگی تحصیلی معنی‌دار و مدل ازنظر آماری معنادار است. بنابراین حداقل یکی از متغیرهای فوق میزان سرزندگی تحصیلی را در دانش‌آموزان پیش بینی می‌کنند.

جدول ۴ – ۷. ضرایب تحلیل رگرسیون رابطه راهبردهای خودتنظیمی هیجانی و کمال‌گرایی با سرزندگی تحصیلی

مؤلفه ها	ضرایب معیار نشده		ضرایب معیار شده	نسبت t	سطح معنی داری
	B	Std.Error	β		
مقدار ثابت	۱۵/۹۱	۱۰/۳۶		۱/۵۴	۰/۰۲۷
پنهان کاری	-۱/۷۰	۰/۴۶	-۰/۹۸۲	-۳/۷۱	۰/۰۰۰
سازگاری	-۰/۶۱	۰/۴۹	-۰/۲۱۶	-۱/۲۳	۰/۲۲۲

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-23]

تحمل	-۱/۰۹	۰/۴۶	-۰/۳۵۰	-۲/۳۶	۰/۰۲۰
راهبردهای خودتنظیمی هیجانی	-۱/۶۷	۰/۴۳	۱/۳۸	۳/۸۵	۰/۰۰۰
کمال‌گرایی خود مدار	-۰/۲۲	۰/۱۴	-۰/۱۳۱	-۱/۶۰	۰/۰۱۱
کمال‌گرایی دیگر مدار	۰/۱۶	۰/۲۰	/۰۷	۰/۸۲	۰/۴۱۴
کمال‌گرایی جامعه مدار	-۰/۲۶	۰/۳۴	-۰/۰۶	-۰/۷۸	۰/۴۳۷

جدول شماره ۴ - ۷ متغیرهایی که وارد تحلیل رگرسیون شده‌اند را نشان می‌دهد. با توجه به جدول، متغیر راهبردهای خودتنظیمی هیجانی اولین متغیر پیش‌بین سرزندگی تحصیلی (۱/۳۸ =beta,۰۰۰/ ۰>p)، مؤلفه پنهان کاری دومین متغیر پیش‌بین سرزندگی تحصیلی (-۰/۹۸۲ =beta,۰۰۰/ ۰>p)، مؤلفه تحمل سومین متغیر پیش‌بین سرزندگی تحصیلی (-۰/۳۵۰ =beta,۰۰۰/ ۰>p) و متغیر کمال‌گرایی خود مدار چهارمین متغیرپیش‌بین سرزندگی تحصیلی (-۰/۱۳۱ =beta,۰۰۰/ ۰> p) می باشد. بنابراین سرزندگی تحصیلی براساس متغیرهای راهبردهای خودتنظیمی هیجانی، پنهان کاری، تحمل و کمال‌گرایی خود مدار پیش‌بینی می‌شود. لذا با توجه به نتایج، فرضیه اول پژوهش تایید می‌شود.

۲ - بین سرزندگی تحصیلی و راهبردهای خودتنظیمی هیجانی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

جدول ۴ - ۸. خلاصه ضریب همبستگی راهبردهای خودتنظیمی هیجانی با سرزندگی تحصیلی

R ضریب همبستگی	R^2 مجذور ضریب همبستگی	ضریب تعدیل شده	خطای استاندارد برآورد
۰/۵۱۱	۰/۲۶۱	۰/۲۴۱	۹/۰۴

نتیجه جدول ۴ – ۸ نشان می‌دهد که ضریب همبستگی بین راهبردهای خودتنظیمی هیجانی و مولفه‌های آن با سرزندگی تحصیلی برابر با ۰/۵۱۱ می‌باشد و این متغیرها در مجموع ۲۶/۱ درصد از واریانس متغیر سرزندگی تحصیلی را پیش بینی و تبیین می‌کنند.

جدول ۴ – ۹. خلاصه تحلیل واریانس برای ارتباط راهبردهای خودتنظیمی هیجانی با سرزندگی تحصیلی

مدل	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معناداری
۱ - اثر رگرسیون	۴۲۳۹/۸۴	۴	۱۰۵۹/۹۶	۱۲/۹۶	۰/۰۰۰
اثر باقی مانده	۱۲۰۲۲/۵۶	۱۴۷	۸۱/۷۹		
جمع	۱۶۲۶۲/۴۰	۱۵۱			

همانطور که درجدول ۴ - ۹ مشاهده می‌شود ارتباط راهبردهای خودتنظیمی هیجانی و مولفه های آن با سرزندگی تحصیلی معنی‌دار و مدل ازنظر آماری معنادار است. بنابراین حداقل یکی از متغیرهای فوق میزان سرزندگی تحصیلی را در دانش‌آموزان پیش بینی می‌کنند.

جدول ۴ - ۱۰. ضرایب تحلیل رگرسیون رابطه راهبردهای خودتنظیمی هیجانی با سرزندگی تحصیلی

مؤلفه ها	ضرایب معیار نشده		ضرایب معیار شده	tنسبت	سطح معنی داری
	B	Std.Error	β		
مقدار ثابت	۶/۹۶	۶/۷۷		۱/۰۳	۰/۰۳۱

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-23]

پنهان کاری	-۱/۶۳	۰/۴۶	-۰/۹۴۳	-۳/۵۷	۰/۰۰۰
سازگاری	-۰/۵۹	۰/۴۹	-۰/۲۰۹	-۱/۱۹	۰/۲۳۷
تحمل	-۱/۰۸	۰/۴۶	-۰/۳۴۸	-۲/۳۶	۰/۰۲
راهبردهای خودتنظیمی هیجانی	-۱/۶۴	۰/۴۳	۱/۳۴	۳/۸۰	۰/۰۰۰

جدول شماره ۴ - ۱۰ متغیرهایی که وارد تحلیل رگرسیون شده اند را نشان می‌دهد. با توجه به جدول، متغیر راهبردهای خودتنظیمی هیجانی اولین متغیر پیش‌بین سرزندگی تحصیلی(۱/۳۴ =beta,۰۰۰/ p<۰)، مؤلفه پنهان کاری دومین متغیر پیش‌بین سرزندگی تحصیلی (۰/۹۴۳- =beta,۰۰۰/ p<۰) و مؤلفه تحمل سومین متغیر پیش‌بین سرزندگی تحصیلی (۰/۳۴۸- =beta,۰۰۰/ ۰ p>)می‌باشد. بنابراین سرزندگی تحصیلی براساس متغیرهای راهبردهای خودتنظیمی هیجانی، پنهان کاری و تحمل پیش‌بینی می-شود. لذا با توجه به نتایج، فرضیه دوم پژوهش تایید می‌شود.

۳ - بین سرزندگی تحصیلی و کمال‌گرایی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

جدول ۴ - ۱۱. خلاصه ضریب همبستگی کمال‌گرایی با سرزندگی تحصیلی

R ضریب همبستگی	R^2 مجذور ضریب همبستگی	ضریب تعدیل شده	خطای استاندارد برآورد
۰/۳۴۰	۰/۱۱۶	۰/۰۹۲	۹/۸۹

نتیجه جدول ۴ – ۱۱ نشان می‌دهد که ضریب همبستگی بین کمال‌گرایی با سرزندگی تحصیلی برابر با ۰/۳۴۰ می‌باشد و این متغیرها در مجموع ۱۱/۶ درصد از واریانس متغیر سرزندگی تحصیلی را پیش بینی و تبیین می‌کنند.

جدول ۴ – ۱۲. خلاصه تحلیل واریانس برای ارتباط کمال گرایی با سرزندگی تحصیلی

مدل	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معناداری
۱ - اثر رگرسیون	۱۸۸۰/۵۴	۴	۴۷۰/۱۳	۴/۸۱	۰/۰۰۱
اثر باقی مانده	۱۴۳۸۱/۸۶	۱۴۷	۹۷/۸۴		
جمع	۱۶۲۶۲/۴۰	۱۵۱			

همانطور که درجدول ۴ - ۱۲ مشاهده می‌شود ارتباط کمال‌گرایی با سرزندگی تحصیلی معنی‌دار و مدل ازنظر آماری معنادار است. بنابراین حداقل یکی از متغیرهای فوق میزان سرزندگی تحصیلی را در دانش‌آموزان پیش بینی می‌کنند.

جدول ۴ - ۱۳. ضرایب تحلیل رگرسیون رابطه کمال‌گرایی با سرزندگی تحصیلی

مؤلفه ها	ضرایب معیار نشده		ضرایب معیار شده	tنسبت	سطح معنی داری
	B	Std.Error	β		
مقدار ثابت	۲۰/۹۹	۱۰/۹۷		۱/۹۱	۰/۰۴۸
کمال‌گرایی خود مدار	-۰/۱۲۳	۰//۱۴۹	-۰/۲۷۳	-۱/۸۳	۰/۰۳۱
کمال‌گرایی دیگرمدار	۰/۰۴۴	۰/۲۱۰	-۰/۰۱۹	۰/۲۰۹	۰/۸۳۵
کمال‌گرایی جامعه مدار	-۰/۱۴۱	۰/۳۶۱	-۰/۰۳۱	-۰/۳۹۰	۰/۶۹۷

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-23]

جدول شماره ۴ - ۱۳ متغیرهایی که وارد تحلیل رگرسیون شده اند را نشان می‌دهد. با توجه به جدول، متغیر کمال‌گرایی خود مدار اولین و تنها متغیر پیش‌بین سرزندگی تحصیلی(p<۰ /۰۰۰,beta= -۰/۲۷۳) می‌باشد. بنابراین سرزندگی تحصیلی براساس متغیرکمال‌گرایی خود مدار پیش‌بینی می‌شود. لذا با توجه به نتایج، فرضیه سوم پژوهش تایید می‌شود.

بحث و نتیجه گیری

۱ - سرزندگی تحصیلی براساس راهبردهای خودتنظیمی هیجانی و کمال‌گرایی در دانش‌آموزان قابل پیش‌بینی میباشد.

نتایج پژوهش حاضرنشان داد سرزندگی تحصیلی براساس راهبردهای خودتنظیمی هیجانی، پنهان‌کاری، تحمل و کمال‌گرایی خود مدار قابل پیش‌بینی می‌باشد. لذا براساس یافته‌های به دست آمده ازنمونه پژوهش، پاسخ فرضیه اول مثبت است.

۲ - بین سرزندگی تحصیلی و راهبردهای خودتنظیمی هیجانی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

نتایج پژوهش حاضر نشان داد بین راهبردهای خودتنظیمی هیجانی با سرزندگی تحصیلی رابطه وجود دارد و راهبردهای خودتنظیمی کل، پنهان‌کاری و تحمل پیش‌بینی کننده سرزندگی تحصیلی بودند. لذا براساس یافته‌های بدست آمده از نمونه پژوهش، پاسخ فرضیه دوم مثبت است.

۳ - بین سرزندگی تحصیلی و کمال‌گرایی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

نتایج پژوهش حاضر نشان داد بین کمال‌گرایی و سرزندگی تحصیلی رابطه وجود دارد و کمال‌گرایی خودمدار پیش‌بینی کننده سرزندگی تحصیلی می‌باشد. لذا براساس یافته‌های بدست آمده از نمونه پژوهش، پاسخ فرضیه سوم مثبت است.

با توجه به سرعت تغییر و پیشرفت در تمام ابعاد زندگی بشر امروز، توجه به رشد و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان یک امر مهم است. تلاش‌های تحقیقی در سال‌های اخیر برتعیین عوامل موثر و نقش آن‌ها در پیشرفت تحصیلی بوده است که دراین میان توجه به عامل‌های غیرتحصیلی نیزدیده می‌شود. یکی ازعوامل مهم غیرتحصیلی سرزندگی تحصیلی است که هم بر پیشرفت تحصیلی و هم بر برخی عوامل موثر بر پیشرفت تحصیلی اثرگذار است (سلطانی نژاد وهمکاران،۱۳۹۳). واضح و مبرهن است که انسان پیوسته باتغییرات غیرقابل پیش‌بینی‌ومشکلات درمسیر تحصیلی مواجه است و بقایش به توان او در اثرگذاری برتغییرات و سازگاری دائم با آن‌ها و غلبه‌برمشکلات است. بسیاری از دانش‌آموزان از نظرتحصیلی و مقابله با مشکلات و چالش‌های تحصیلی عملکرد خوبی دارند و درجامعه به عنوان عضوی مسؤل زندگی مثمرثمری دارند، در این میان دانش‌آموزان دیگری هستند که از نظر تحصیلی عملکرد مطلوبی ندارند. استرس، عملکرد ضعیف، تعیین مهلت انجام تکالیف به صورت رقابت گونه، نارضایتی و عدم اشتیاق تحصیلی، پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان را کاهش داده و موجب از دست دادن اعتماد به نفس آنان می‌شود (مک دونالد،۲۰۰۷ به نقل از مارتین و مارش ،۲۰۰۹). باتوجه به اینکه یکی از اولویت‌های سیاست‌گذاران آموزش و پرورش، فراهم نمودن شرایط مناسب در مدارس است، لذا باید شرایط مدارس به گونه‌ای باشد که دانش‌آموزان درآن احساس تعلق کنند و از انجام فعالیت‌های گروهی لذت ببرند. چنانچه فضای آموزشی مدرسه از کیفیت لازم برخوردار نبوده و به جای تشویق، تنبیه کننده باشد، مطلوبیت و لذت بخشی مدرسه و آموزش را ازبین برده و به شدت برمهارت‌های خودتنظیمی هیجانی دانش‌آموزانی اثرمنفی گذاشته و به یادگیری و فعالیت‌های تحصیلی دانش‌آموزان لطمه وارد می‌کند. بنابراین، انتظارمی‌رود در مدارس با احترام گذاشتن به علایق دانش‌آموزان، پذیرش و مشارکت دادن آن‌ها درتصمیم‌گیری مدرسه، شرایطی را برای آنان فراهم آورند که از بروز احساسات، عواطف و هیجانات خود هراسی نداشته و با مدیریت هیجانات، به انرژی و احساس سرزندگی مجهزشوند (حق بین و شیخ‌الاسلامی،۱۳۹۸). بنابراین بسیار مهم است که محققان راهکارهای موفقیت را کشف کرده و یادگیرندگان را برای پذیرش مشکلات، خطرکردن، شکست بدون سرافکندگی و پشت سرنهادن این چالش‌ها با موفقیت تشویق کنند. از این رو بسیارمنطقی است که به بررسی علت پیشرفت دانش‌آموزان موفق پرداخت و به عنوان الگویی برای دیگر یادگیرندگان بکار برد. لذا باتوجه به تحقیقات انجام شده مبنی بر اهمیت سرزندگی تحصیلی در زندگی تحصیلی دانش‌آموزان، ضروری بنظر می‌رسد که عوامل مرتبط با سرزندگی تحصیلی در دانش آموزان ایرانی مورد توجه ویژه قرار گیرد (ربیعی،۱۳۹۵).

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-23]

منابع

اتکینسون، ریچارد دسی؛ اتکینسون، ریتال؛ هیلگارد، ارنست روپیکوت. (۱۹۸۳). *زمینه روانشناسی (جلد۱)*. ترجمه محمدتقی براهنی و همکاران ،۱۳۹۰، تهران: نشر رشد، چاپ چهاردهم.

افشار، لیلا؛ حسینی، مریم؛ عباسی، محمود. (۱۳۹۰) *ملاحظات اخلاقی در پژوهش‌های آموزشی*، فصلنامه تاریخ پزشکی، سال سوم، شماره هشتم.

باباخانی، نرگس؛ رحیمی منجزی، ناهید. (۱۳۹۷). پیش‌بینی رضایت شغلی بر اساس خودتنظیمی هیجانی و مکانیسم‌های دفاعی در کارمندان اداره بهزیستی استان تهران، فصلنامه مشاوره شغلی و سازمانی، دوره ۱۰، شماره۳۴، صص۹۸-۸۰.

بخشی، نگین؛ فولاد چنگ، محبوبه. (۱۳۹۷). رابطه جو مدرسه و تاب‌آوری تحصیلی: نقش واسطه‌ای سرزندگی تحصیلی، فصلنامه مطالعات روانشناسی تربیتی، شماره۳، صص ۸۰-۵۱.

بشارت، محمد علی؛ فرهمند، هادی. (۱۳۹۷). بررسی رابطه ابعاد کمال‌گرایی و اهمال‌کاری، فصلنامه رویش روانشناسی، سال۷، شماره۲، پیاپی۲۳، صص۹۶-۷۹.

پارسا، محمد. (۱۳۹۲). *انگیزش و هیجان*. تهران: انتشارات دانشگاه پیام نور.

پازوکی، لیلا. (۱۳۹۴). *ویژگی‌های روانسنجی پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان و رابطه آن با افسردگی، اضطراب و استرس در دانشجویان*، پایان نامه کارشناسی ارشد روانسنجی، دانشگاه آزاد تهران مرکز، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.

حاج حسینی، منصوره؛ هدایتی، الهه؛ غلامعلی لواسانی، مسعود. (۱۴۰۰). الگوی ساختاری ارتباط میان سبک دلبستگی و سرزندگی تحصیلی: نقش واسطه‌ای امید، فصلنامه روانشناسی تربیتی، دوره۱۷، شماره۵۹، صص۱-۲۲.

حسنی، جعفر؛ آزاد فلاح، پرویز؛ رسول‌زاده طباطبایی، سیدکاظم؛ عشایری، حسن. (۱۳۸۷). بررسی راهبردهای تنظیم شناختی هیجان بر اساس ابعاد روان نژندی و برونگرایی، تازه‌های علوم شناختی،۴،۱۰، صص۱۳-۱.

حق بین، فاطمه؛ شیخ الاسلامی، راضیه. (۱۳۹۸). پیش‌بینی نشاط ذهنی براساس بهزیستی مدرسه: نقش واسطه‌ای سبک‌های خودتنظیمی، مجله مطالعات روانشناسی تربیتی، شماره۳۵، صص ۵۲ — ۲۳.

حکیم جوادی، منصور.(۱۳۸۳). *بررسی رابطه کیفیت دلبستگی و هوش هیجانی در دانش آموزان تیزهوش و عادی*، پایان نامه دکتری، دانشگاه تهران.

دلگرم، هانیه؛ باقری، نسرین؛ ثابت، مهرداد. (۱۳۹۸). رابطه خودتنظیمی هیجانی و تاب‌آوری با سبک‌های مقابله با استرس در دانشجویان، فصلنامه اندیشه و رفتار، دوره سیزدهم، شماره۵۴، صص۶۷-۷۶.

دهقانی زاده، محمدحسین؛ حسین چاری، مسعود؛ مرادی، مرتضی؛ سلیمانی خشاب،عباسعلی.(۱۳۹۳). سرزندگی تحصیلی و ادراک از الگوهای ارتباطات خانواده و ساختار کلاس؛ نقش واسطه ای ابعاد خودکارآمدی، فصلنامه روانشناسی تربیتی، سال دهم، شماره ۳۲، صص ۳۰ — ۱

دهقانی زاده، محمدحسین؛ حسین چناری، مسعود. (۱۳۹۱). سرزندگی تحصیلی و ادراک از الگوی ارتباطی خانواده؛ نقش واسطه‌ای خودکارآمدی، مجله علمی-پژوهشی مطالعات آموزش و یادگیری، دوره۴، شماره۲، پیاپی۲، صص ۴۷-۲۱.

ذوقی، لیلا؛ کاکاوند، منیر؛ چوبداری، عسگر. (۱۳۹۸). بررسی رابطه بین کمال‌گرایی و اضطراب امتحان با متغیر میانجی ذهن آگاهی در دانشجویان، فصلنامه روانشناسی تربیتی، دوره۱۵، شماره۵۱، صص۲۱۰-۱۹۵.

ربیعی، محمد.(۱۳۹۵). پایستگی تحصیلی: نقش عوامل پایدار و ناپایدار روانشناختی، دو فصلنامه مشاوره کاربردی، ۵ (۲)، صص ۵۶ — ۳۷ .

رحیمی، مهدی؛ زارعی، الهام. (۱۳۹۵). نقش ابعاد دلبستگی بزرگسالی در سرزندگی تحصیلی با واسطه‌گری ابعاد خودکارآمدی مقابله با مشکلات و کمال‌گرایی، فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، دوره۳، شماره۱۲، صص۷۰-۵۹.

رضایی قلعه‌گاه، آذر. (۱۳۹۶). *رابطه کمال‌گرایی، معنای زندگی با افسردگی در دانشجویان دانشگاه پیام نور رامسر*، پایان نامه کارشناسی ارشد مشاوره راهنمایی، دانشگاه پیام نورسمنان.

رضوی علوی، زهرا؛ شکری، امید؛ حسین پور، شهریار. (۱۳۹۶). مدل‌یابی روابط بین کمال‌گرایی، هیجانات پیشرفت و بهزیستی تحصیلی در دانش-آموزان تیزهوش: آزمون تغییرناپذیری جنسی، فصلنامه علمی- پژوهشی افراد استثنایی، دوره۷، شماره۲۸، صص۱۳۵-۹۵.

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-23]

رئوف، کوثر؛ خادمی اشکذی، مملوک؛ نقش، زهرا. (۱۳۹۸). رابطه کمال‌گرایی با اهمال‌کاری تحصیلی: نقش واسطه‌ای متغیرهای خودکارآمدی تحصیلی، عزت‌نفس و خود ناتوان‌سازی تحصیلی، فصلنامه اندیشه‌های نوین تربیتی، دوره۱۵، شماره۱، پیاپی ۵۱، صص۲۳۶-۲۰۷.

سبحانی، سپیده. (۱۴۰۰). *رابطه تنظیم هیجان با کمال‌گرایی و پرخاشگری*، پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد ملارد.

سرخه یی، بدری.(۱۳۹۳). *رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی با خلاقیت و سرزندگی تحصیلی*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.

سلطانی بناوندی، الهام؛ خضری مقدم، نوشیروان؛ بنی اسدی، حسن. (۱۳۹۶). کنکاش در سازه‌های روانشناسی مثبت نگر: پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی بر اساس معنای زندگی، دوماهنامه علمی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، سال ۱۰، شماره۴، صص ۲۸۷-۲۷۷.

سلطانی نژاد، مهرانه؛ آسیایی، مینا؛ ادهمی، بیانه؛ توانایی یوسفیان، سمیرا. (۱۳۹۳). بررسی شاخص های روان سنجی پرسشنامه تاب آوری تحصیلی ARI ، فصلنامه اندازه گیری تربیتی، شماره ۱۵، سال پنجم، صص ۳۴ – ۱۷ .

سلیمی، اسامه؛ سعیدی، هیوا. (۱۳۹۴). *تاریخچه و مفهوم شناسی پایستگی تحصیلی و عوامل موثر در آن*، مقاله منتشر شده در کنفرانس ملی روانشناسی – علوم تربیتی و اجتماعی.

شفیعی، صابر؛ روانان، مجتبی. (۱۳۹۹). نقش سرزندگی تحصیلی در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان، مجله پژوهش و مطالعات علوم اسلامی، سال دوم، شماره۱۲، صص ۸۳-۷۰.

شیدایی کماسایی، نیره. (۱۳۹۷). *پیش‌بینی مهارت‌های ارتباطی یزمولفه‌های کمال‌گرایی، سلامت روان و خود تنظیمی تحصیلی دانش‌آموزان دخترمقطع ابتدایی*، پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد رشت.

صابری فرد، فرشته؛ حاجی اربابی، فاطمه. (۱۳۹۸). رابطه جو عاطفی خانواده با خودتنظیمی هیجانی و تاب‌آوری در دانشجویان دانشگاه آزاد مشهد، مجله روانشناسی و روان‌پزشکی شناخت، سال ششم، شماره۱، صص۶۳-۴۹.

صدری دمیرچی، اسماعیل؛ کریمیان پور، غفار؛ جلیلیان، سهیلا. (۱۳۹۶). پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی بر اساس ادراک از محیط یادگیری و سرسختی روان‌شناختی در بین دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی کرمانشاه، دوماهنامه علمی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، سال۱۰، شماره۵، صص ۳۷۴-۳۶۴.

عباسی، آزاده. (۱۳۹۳). *اثربخشی آموزش مهارت‌های مقابله‌ای شناختی رفتاری و تنظیم هیجان بربهبود سلامت روانشناختی کودکان و نوجوانان بی‌سرپرست و بدسرپرست*، پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، دانشگاه محقق اردبیلی.

عباسی، خدیجه. (۱۳۹۲). *بررسی رابطه بین خودکارآمدی و سرزندگی تحصیلی با تجربه بهینه در دانش آموزان سال دوم رشته علوم تجربی*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.

عسکری، مرضیه. (۱۴۰۰). *پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی براساس نشخوارفکری و درگیری تحصیلی دربین دانشجویان دانشگاه پیام نور شهرشیراز*، پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، دانشگاه پیام نور شیراز.

عمادی، شایا؛ میرهاشمی، مالک؛ شریفی، حسن پاشا. (۱۳۹۸). پیش‌بینی دلزدگی زناشویی براساس تاب‌آوری و راهبردهای سازگارانه و ناسازگارانه تنظیم شناختی هیجان، فصلنامه روانشناسی تحلیلی شناختی، دوره۱۰، شماره ۳۷، صص۸۶-۷۳.

فتحی نژاد، الهام. (۱۴۰۰). *بررسی رابطه انگیزش تحصیلی و رویکردهای مطالعه با سرزندگی تحصیلی در بین دانشجویان*، پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه پیام نور مرکز تبریز.

فضلی، علی. (۱۳۹۷). *نقش کمال‌گرایی در سرزندگی تحصیلی دانشجویان با میانجی‌گری هیجانات مثبت و منفی تحصیلی*، پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه شیراز.

قطب، نفیسه؛ خالقی پور، شهناز. (۱۳۹۹). رابطه کمال‌گرایی، هوش عاطفی و تفکر مثبت باارزش‌های اخلاقی در دانشجویان، فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری، جلد۱۵، صص۱۴۵-۱۴۱.

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-23]

کارشکی، حسین. (۱۳۹۲). ارزیابی ساختارعاملی مقیاس سبک‌های عاطفی در دانشجویان، فصلنامه تحقیقات علوم رفتاری، دوره۱۱، شماره ۳، صص ۱۹۵-۱۸۵.

کرامتی، سمیرا. (۱۳۹۷). *اثربخشی واقعیت درمانی برتئوری لنتخاب برتنظیم هیجان زنان آسیب دیده ازخشونت خانگی*، پایان نامه کارشناسی ارشد مشاوره خانواده، دانشگاه بجنورد.

کریمی قرطمانی، ملیحه.(۱۳۹۱). *بررسی رابطه بین پایستگی تحصیلی با ادراک خود و فراشناخت در دانش آموزان دختر و پسر مقطع متوسطه شهر اصفهان*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد مشاوره، دانشگاه علامه طباطبایی.

کشمیر، محمدرضا. (۱۳۹۸). *پیش‌بینی خیانت زناشویی براساس عاطفه مثبت و منفی و صمیمیت جنسی در زوجین دارای تعارض زناشویی*، پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، دانشگاه پیام نور مرکز گلستان.

لطفی، مرضیه. (۱۳۹۵). *رابطه کمال‌گرایی با خلاقیت و مهارت تفکر دانش‌آموزان دخترمقطع ابتدایی منطقه۱۳ شهر تهران*، پایان نامه کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز.

مالکی، مریم.(۱۳۹۴). *مدل یابی بهزیستی روان شناختی بر ابراز وجود و خودکارآمدی در دانش آموزان مقطع متوسطه*، پایان نامه کارشناسی ارشد روانسنجی، دانشگاه آزاد تهران مرکزی.

محمدی، اعظم. (۱۳۹۶). *نقش آگاهی فراشناختی از راهبردهای مطالعه، خودکارآمدی تصمیم گیری مسیرشغلی و حمایت اجتماعی بر پیش بینی پایستگی تحصیلی دانشجویان*، پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد پیشوا.

محمودپور، مائده. (۱۳۹۶). *مقایسه ویژگی‌های شخصیتی، سرسختی روانشناختی، سبک‌های هویت و کمال‌گرایی دانشجویان مشروط و غیرمشروط درموسسات آموزش عالی غیرانتفاعی شهرستان ساری*، پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد بهشهر.

محمودی، شیوا. (۱۳۹۷). *بررسی رابطه کمال‌گرایی، شادکامی و تنظیم هیجانی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر مقطع دوم متوسطه شهر کهنوج*، پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد بندرعباس.

مرادی، مرتضی؛ دهقانی زاده، محمدحسین؛ سلیمانی خشاب، عباسعلی. (۱۳۹۴). حمایت اجتماعی ادراک‌شده و سرزندگی تحصیلی؛ نقش واسطه‌ای باورهای خودکارآمدی تحصیلی، مجله مطالعات آموزش و یادگیری، دوره هفتم، شماره اول، پیاپی ۶۸/۱ ، صص ۲۴-۱.

میرزایی فندخت، امید؛ احمدزاده، مطهره؛ عزیزمحمدی، ساناز؛ امجدی، مهرناز. (۱۳۹۹). نقش حمایت اجتماعی و کمال‌گرایی در اشتیاق تحصیلی دانشجویان پرستاری و مامایی، نشریه علمی- پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، دوره۱۳، شماره۳، صص۲۶۶-۲۶۰.

نقویان، بهناز. (۱۴۰۰). *پیش‌بینی شکوفایی دانشجویان براساس خود شیفتگی، خود انتقادی و کمال‌گرایی*، پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه سمنان.

نیکنام، تهمینه. (۱۳۹۸). *بررسی نقش میانجی کمال‌گرایی در ارتباط با استرس ادراک شده و حمایت اجتماعی با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوره دوم شهر اندیمشک*، پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، دانشگاه پیام نور مرکز اندیمشک.

نیکوگفتار، منصوره؛ حاج کاظمی، زینب. (۱۴۰۰). رابطه اضطراب و خودکارآمدی با اهمال‌کاری تحصیلی در دانشجویان شهر تهران: نقش واسطه‌ای کمال‌گرایی، مجله مطالعات روانشناسی تربیتی، دوره۱۹، شماره۴۵.

وکیلی، میدیا. (۱۳۹۹). *اثربخشی طرحواره درمانی هیجانی بر خود تنظیمی هیجانی و آشفتگی زناشویی در زوجین دارای تعارض زناشویی مراجعه کننده به مراکزمشاوره شهرستان سنندج*، پایان نامه کارشناسی ارشد مشاوره خانواده، دانشگاه کردستان.

یزدانی فرد، الهه. (۱۳۹۵). *بررسی رابطه تحریف‌های شناختی با کمال‌گرایی، تکانش‌گری و بخشش در دانشجویان دانشکده‌های علوم انسانی شهر دزفول*، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه خاتم.

یعقوبی، ابولقاسم؛ فتحی، فتانه؛ فتحی چنگی، مریم. (۱۳۹۸). مقایسه دانش‌آموزان تیزهوش و عادی ازلحاظ کمال‌گرایی، افسردگی و سرزندگی تحصیلی، فصلنامه علمی- پژوهشی کودکان استثنایی، جلد۱۹، شماره۳، صص۱۱۴-۱۰۵.

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-23]

یمینی، محمد. (۱۴۰۰). *ارتباط کمال‌گرایی و انعطاف پذیری شناختی با اضطراب امتحان*، پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، موسسه آموزش عالی خردگرایان مطهر.

یوسفی دوگوری، صغری؛ عمو پور، مسعود. (۱۳۹۸). رابطه هوش هیجانی، کمال‌گرایی و اهمال‌کاری تحصیلی در دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی، فصلنامه جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، دوره۱۲، شماره۱، پیاپی۱۲، صص۵۳-۴۱.

Abdollahi, A., Gardanova, Z.A., Ramaiah, P., Zainal, A.G., Abdelbasset, W.K., Asmundson, G.J.G., Chupradit, S., Sultonov, S.KH., Pashanova, O.V., Iswanto, A.H. (2022). Moderating role of self-compassion in the Relationships between the three forms of perfectionism with anger, aggression, and hostility, psychological reports, https://doi.org/10.1177/00332941221087911

Ahmed, D., King Yan Ho, W., Begum, S., Lopez Sanchez, G.F. (2021). Perfectionism, self-esteem and the will to win and the effects of gender and the level of achievement and gender, *frontiers in psychology, Sec.Movement Science and Sport Psychology*, http://dio.org/10,3389/fpsyg.

Bakracevic Vukman, K., Licardo, M. (2010). How cognitive, metacognitive, motivational and emotional self-regulation influence school performance in adolescence and early adulthood, *Educational Studies*,Vol. 36, No. 3, 259–268

Bronson, M.B. (2000). Recognizing and supporting the development of self-regulation in young children. *Young Children* 55, 32–7.

Cañabate, D., Santos, M., Rodríguez, D., Serra, T., Colomer, J. (2020). Emotional Self-Regulation through Introjective Practices in Physical Education, *Educ. Sci*., 10, 208; doi:10.3390/educsci10080208

Chan, D.W. (2007). Positive and Negative Perfectionism among Chinese Gifted Students in Hong Kong: Their Relationships to General Self-Efficacy and Subjective Well-Being. *Journal for the Education of the gifted* ،31 (1) ،77-102.

Collie, R.J., Martin, A.J., Bottrell, D., Armstrong, D., Ungar, M and Liebenberg.L. (2016). Social support, academic adversity and academic buoyancy: a person-centred analysis and implications for academic outcomes, *Educational Psychology*, http://www.tandfonline.com/action/showCitFormats?doi=10.1080/01443410.2015.1127330

Comerford, J., Battesonb, T., Tormey, R. (2015). Academic Buoyancy in Second Level Schools: Insights from Ireland, Procedia - Social and Behavioral Sciences 197, 98 – 103.

Di Fabio, A., Smith, M.M., Saklofske, D.H. (2020). Perfectionism and a Healthy Attitude toward Oneself: Could Humor Be a Resource? International journal of environmental research and public health, 17,201; dio: 10.3390/ijerph17010201.

Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development, 82*, 405-432. http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564. x

Goleman. D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books.

Harris, K. M., Duncan, G. & Boisjoly, J. (2002). Evaluating the Role of "Perfectionism to lose" Attitudes on Risky Behavior in Adolescence. *Social Forces* ،*80* (3) ،1005-1039.

Hirvonen, R., Putwain, D. W., Määttä, S., Ahonen, T., & Kiuru, N. (2020). The role of academic buoyancy and emotions in students' learning-related expectations and behaviours in primary school. *British Journal of Educational Psychology*, 90(4), 948-963. https://doi.org/10.1111/bjep.12336

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-23]

Martin, A. J. (2014). Academic buoyancy and academic outcomes: Towards a further understanding of students with attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD), students without ADHD, and academic buoyancy itself. British Journal of Educational Psychology, 84, 86-107. doi:10.1111/bjep.12007

Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2006). Academic resilience and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. *Psychology in the Schools*, 43, 267-282

Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2008). Academic buoyancy: Towards an understanding of students' everyday academic resilience, Journal of School Psychology 46, 53–83.

Martin, A. J., Colmar, S. H., Davey, L. A & Marsh, H. W. (2010). Longitudinal modelling of academic buoyancy and motivation: Do the 5Cs hold up over time? *British Journal of Educational Psychology*, 80(3), 473–496.

Martin, A.J.(2013).Academic buoyancy and academic resilience Exploring 'everyday' and 'classic' resilience in the face of academic adversity. School psychology international, 45(5), 488-500

Martin, A.J., & Marsh, H.W. (2009). Academic resilience and academic buoyancy: Multidimensional and hierarchical conceptual framing of causes, correlates and cognate constructs. *Oxford Review of Education*, 35(3), 353–370. doi: 10.1080/03054980902934639

Miller, S., Connolly, P., Maguire, L.K. (2013).Wellbeing, academic buoyancy and educational achievement in primary school students, *International Journal of Educational Research* 62, 239–248.

Preece. D.A., Goldenberg, A., Becerra, R., Boyes, M., Hasking, P., Gross, J.J. (2021). Loneliness and emotion regulation, *Personality and Individual Differences, Volume 180*,110974, ISSN 0191-8869, https://doi.org/10.1016/j.paid.2021.110974.

Putwain, D. V & Connors, L & Symes, W & Douglas-Osborn. E. (2011).Is academic buoyancy anything more than adaptive coping? Anxiety, Stress & Coping.1-10.

Putwain, D.W., Daly**,** A. (2013). Do clusters of test anxiety and academic buoyancy differentially predict academic performance? *Learning and Individual Differences, Volume 27*, Pages 157-162

Robazza, C., & Ruiz, M. C. (2018). Emotional Self-Regulation in Sport and Performance. *In Oxford Research Encyclopedia of Psychology. Oxford University Press*. https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190236557.013.154

Schilder, C.M.T., Sternheim, L.C., Aarts, E., van Elburg, A.A., Danner, U.N. (2021). Relationships between educational achievement, intelligence, and perfectionism in adolescents with eating disorders, *International Journal of Eating Disorders*, Volume 54, Issue 5 p. 794-801

Stoeber, J., Haskew, A. E., & Scott, C. (2015). Perfectionism and exam performance: The mediating effect of task -approach goals. *Personality and Individual Differences*, 74, 171 -176

Stoeber, J., Yang, H. (2010). Perfectionism and emotional reactions to perfect and flawed achievements: Satisfaction and pride only when perfect. *Personality and Individual Differences*. 2010; 49(3):246-51

Symes, W., Putwain, D. (2015). The enabling and protective role of academic buoyancy in the appraisal of fear appeals used prior to high stakes examinations, *School Psychology International*, Vol. 36(6) 605–619.

Tamir, M. (2009). What do people want to feel and why? Pleasure and utility in emotion regulation. doi:10.1111/j.1467-8721.2009.01617.x. *Current Directions in Psychological Science*, 18, 101–105.

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-23]

Trentacosta, C.J., Shaw, D.S. (2009). Emotional Self-Regulation, Peer Rejection, and Antisocial Behavior: Developmental Associations from Early Childhood to Early Adolescence. *J Appl Dev Psychol; 30*(3): 356-65.

Wigfield, A., & Eccles, J. S. (2000). Expectancy–Value theory of achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 68-81. doi:10.1006/ceps.1999.1015

Zhang, Y., Gan, Y., & Cham, H. (2007). Perfectionism, academic burnout and engagement among Chinese college students: A structural equation modeling analysis. *Personality and Individual Differences, 43*, 1529-1540. doi:10.1016/j.paid.2007.04.010

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-23]

Prediction of Academic Vitality Based on Emotional Self-Regulation Strategies and Perfectionism in Students

Raheleh Ghasemi Joo[1], Sara Haghighat[2]

Abstract

The present study was conducted with the aim of predicting academic vitality based on emotional self-regulation strategies and perfectionism in female students. The design of the research was descriptive and correlational. Among all the students of the first secondary level in the three cities of Tehran, 152 students were selected by multi-stage cluster sampling method and were selected by Chari and Dehghanizadeh's academic vitality questionnaire, Hoffmann's and Kashdan's emotional self-regulation questionnaire. and Tehran's multidimensional perfectionism scale answered. Research data were analyzed using statistical methods and indicators including frequency, percentage, mean, standard deviation, Pearson correlation coefficient and multiple regression analysis using spss26 software. Based on the results of regression analysis, emotional self-regulation strategies, concealment component, tolerance component and self-perfectionism were predictors of academic vitality in female students. Based on the findings of this research, it can be concluded that emotional self-regulation strategies and self-centered perfectionism increase vitality.

Keywords: Academic Vitality, Emotional Self-Regulation Strategies

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-23]

1- Master of Educational Psychology, Department of Psychology, Garmsar Branch, Islamic Azad University, Garmsar, Iran (Corresponding Author)

2- Assistant Professor, Department of Psychology, Garmsar Branch, Islamic Azad University, Garmsar, Iran